FONTES E LINGUAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA

"Cinema e literatura estão na história como agentes ativos, nela interferindo de múltiplas formas e dela sofrendo os mais diversos influxos: eles são história."(Marcos Silva, 2009)

Introdução

A partir da inspiradora epigrafe, texto do professor Marcos Silva, vamos dialogar sobre linguagens e história. Como abordamos desde o primeiro módulo da Disciplina, um dos caminhos da renovação das práticas de ensino de História nas escolas brasileiras tem sido a crescente incorporação e diversificação de fontes e linguagens no processo de ensino e aprendizagem. Esse processo não é recente. No entanto, no início do século XXI, com o acelerado desenvolvimento das novas tecnologias de informação, da internet, esse processo se aperfeiçoou. Mas não só por isso. As mudanças na produção, na pesquisa historiográfica e educacional, na formação dos professores, e o processo de avaliação e consequente melhoria da qualidade dos livros didáticos contribuíram para que esse caminho se consolidasse entre nós.

No nosso diálogo, temos insistido na concepção de professor, sujeito ativo na/da produção, preparação e desenvolvimento do processo de ensino de e aprendizagem de História. No entanto, o professor não está sozinho frente aos saberes. Os alunos são sujeitos da história e do saber. Assim, na relação educativa, diversos saberes, linguagens, concepções são mobilizados. E como temos discutido esses saberes são construídos nas vivências, no cotidiano, no mundo vivido fora da sala de aula, na família, nos espaços de lazer, nos ambientes sociais e educativos, nos meios de comunicação de massa, etc. Assim, a formação do aluno/cidadão se inicia e se processa ao longo de sua vida em diversos espaços de vivência. Logo, se torna imprescindível incorporar diversos meios, materiais, vozes que contribuem para a produção do conhecimento e aprendizagem da História. Desde os anos iniciais, podemos formar na criança uma concepção de História que valoriza diferentes fontes e linguagens.

Nas recentes produções didáticas de História, destinadas aos anos iniciais, há uma expressiva variedade de sugestões, indicações, textos, imagens e exercícios que favorecem o acesso de alunos e professores às leituras e compreensão de múltiplas linguagens. Em geral, as metodologias propostas para o ensino de História, nos livros didáticos, na bibliografia para o professor e nos currículos exigem uma permanente atualização, investigação e incorporação de diferentes fontes, respeitando-se as especificidades, os limites, as características de cada uma. Assim, nesse módulo discutiremos experiências, propostas pedagógicas sobre a incorporação de algumas linguagens e fontes no ensino de História nos anos iniciais. Vamos exercitar nossa criatividade! Bom trabalho!

OBJETIVO ESPECIFICO:

Analisar processos de incorporação e trabalho pedagógico com diversas fontes e linguagens no processo de ensino e aprendizagem de História nos primeiros anos de escolaridade.

3.1. Literatura Infantil

História e literatura têm muito em comum. Mas também especificidades. Não é? De acordo com alguns autores, o historiador adota em relação aos fatos, quando procura reconstruir um passado, uma perspectiva que é a da ficção, pois as características que fazem fluir um relato e que nos permitem acompanhá-lo seriam análogas às da compreensão histórica e, nessa medida, importa conhecer fronteiras da narrativa É preciso lembrar, no entanto, que a literatura, como formação discursiva própria, "não concede foros de verdade "aquilo que declara". O discurso ficcional indica, por definição, o afastamento do real. Até que ponto a utilização da obra de ficção como fonte para a História depende de seu valor testemunhal? As questões levantadas pelos professores de História, que trabalham com discursos literários, podem ser resumidas assim: qual é a especificidade do discurso literário e do discurso histórico? Quais as fronteiras que delimitam esses dois discursos? Como trabalhar a literatura nas aulas de História, respeitando-se a especificidade do discurso literário?

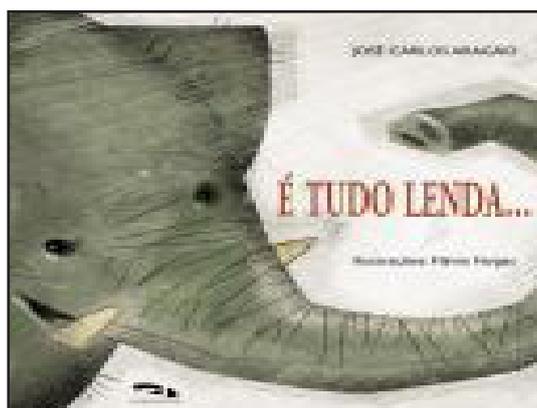



FIGURA 36: Livro: É tudo lenda..., Editora Dimensão, Belo Horizonte, MG

Fonte: http://www.editoradimensao.com.br/

O discurso literário e o discurso histórico têm em comum o fato de serem narrativos. O discurso histórico visa explicar o real por meio de testemunhos, dos documentos, que explicitam e evidenciam o acontecido. A obra de ficção não tem o compromisso, nem a preocupação de explicar o real, nem tampouco comprovar os fatos. Trata-se de uma criação, um "teatro mental", como diz Costa Lima, o que por definição implica o afastamento do real.(Fonseca, 2003)

A leitura de textos literários, reservando-se as especificidades artísticas, pode oferecer pistas, referências ao modo de viver, aos valores e costumes de uma determinada época. É uma fonte que auxilia o desvendar da realidade, as mudanças menos perceptíveis, os detalhes sobre lugares e paisagens, costumes, o cotidiano, as mudanças naturais e os modos de o homem relacionar-se com a natureza em diferentes épocas.

Esse trabalho requer de nós, professores, muito tato e sensibilidade ao lidar com o discurso ficcional, pois é necessário respeitar os limites próprios do discurso; e, ao mesmo tempo, não confundir História com ficção, aventura, ao tentar torná-las mais prazerosas. Nesse sentido, os critérios de escolha e uso de livros merecem cuidadosa atenção. Devemos estar atentos e respeitar os limites dos diferentes tipos de textos, das diferentes narrativas, ou seja, as fronteiras entre o discurso histórico e ficcional, as características próprias das distintas linguagens.

Mas isto não significa conceber as obras literárias, destinadas ao público infantil, como meros complementos ou ilustração, mas como fontes que podem ser problematizadas pelo professor com o objetivo de promover a interdisciplinaridade, o acesso do aluno a outras linguagens e o desenvolvimento de posturas críticas e criativas. Acreditamos que podemos enriquecer o processo de alfabetização e ampliar a aprendizagem histórica, trabalhando diferentes obras da literatura produzidas para o público infantil. O professor deve fazer uma seleção entre as inúmeras obras publicadas no mercado editorial brasileiro. É possível localizar materiais de grande valor literário e histórico que abordam diversos temas históricos. Após a leitura e análise crítica do professor, a obra deve ser então indicada à turma e explorada, relacionando-a ao tema e confrontando-a com outras fontes, promovendo assim uma leitura crítica.

Sugerimos, por exemplo, para o ensino e aprendizagem de temáticas relacionadas às noções de tempo histórico e memória os livros: Guilherme Augusto Araújo Fernandes. Escrito por Mem Fox, trad. de Gilda Aquino, publicado pela Brinque-Book, São Paulo, 2008; e O tempo é feito de muitos tempos, escrito por Murilo Cisalpino. Belo Horizonte: Formato Editorial, 1996. (Zamboni e Fonseca, 2010)

Assim, compreendemos que a linguagem literária ficcional, constitutiva do processo de formação da criança, contribui para a aprendizagem da temporalidade histórica nos primeiros anos de escolaridade.

Essa proposta nos leva a pensar, a questionar e a nos posicionar ante as relações entre literatura infantil e história. Explorar essas conexões pode enriquecer o processo de alfabetização da criança e a compreensão da História nos primeiros anos de escolaridade que englobam a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental.

Quais as implicações da incorporação da literatura infantil no processo de ensino e aprendizagem da História?

3.2. Poesias e Canções

Você já ouviu várias canções que nos falam de histórias, não é?Já leu versos, poemas que poeticamente nos dizem muito sobre a nossa história?

Atividade Complementar

Tente se lembrar de canções e poemas que nos falam de História. Faça uma lista.

Como você sabe a linguagem poética expressa outra forma de ver, escrever e expressar sentimentos sobre variados temas, questões, fatos, sujeitos e práticas sociais e culturais. Seduz, age sobre nós, intervém, provoca-nos. Assim, pode-nos fornecer pistas para alargar a compreensão dos temas históricos com beleza e sensibilidade. A incorporação de letras de canções e poesias desperta o interesse dos alunos, motiva-os para as atividades, sensibiliza-os em relação aos diversos temas e desenvolve a criatividade. (Fonseca, 2003).

Assim como as obras de literatura infantil, as canções e os poemas não devem ser usados apenas como ilustração ou recurso de motivação da turma, mas como fontes históricas produzidas por sujeitos históricos em determinados tempos e lugares. Isso requer um trabalho sistemático e organizado de audição (se for possível no caso de canções), leitura, interpretação crítica e apreciação por parte de professores e alunos. Requer problematização: qual é o tema da canção? Como o autor desenvolve o tema? Qual a posição que ele assume? Como o aluno interpreta a canção? Qual a relação da obra (poesia, canção) com o tema em estudo?

É muito importante situarmos as obras em relação à época de produção, a autoria, o nome do disco, CD ou livro, a gravadora ou editora, o contexto sociopolítico e cultural da época. Sugerimos fazer esse exercício com a letra da canção: “Canción por la unidad latinoamericana” de Pablo Milanês e Chico

Buarque, que apresentamos no Módulo I. Lembra-se?

Para o trabalho pedagógico com os aos alunos dos primeiros anos do ensino fundamental e educação infantil, faço a sugestão de incorporação, (Fonseca, 2009) nas aulas de História e nos livros, da clássica obra infantil “A arca de Noé”, de Vinicius de Moraes, publicada em livro (MORAES, Vinicius. A arca de Noé: poemas infantis. 5. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1980) e em CD (A arca de Noé. São Paulo: Polygram, 1980), com interpretações de grandes cantores da MPB, como Chico Buarque, Milton Nascimento e Ney Matogrosso. Minha experiência com essa obra em sala de aula, nos primeiros anos do ensino fundamental, foi marcante. As crianças adoravam. Posteriormente, com alunas estagiárias, futuras professoras, tive oportunidade de desenvolver vários projetos de trabalho, sobre diversos temas, envolvendo os seguintes poemas/canções:

1) Tema: Trabalho e cotidiano – Poema: O relógio

2) Tema: Moradia – Poemas: A casa; A porta

3) Tema: Comemorações – Poema: Natal

4) Tema: Brincadeiras – Poemas: O pato; O girassol

A obra de Vinicius de Moraes nos permite um trabalho interdisciplinar, envolvendo as várias áreas do conhecimento escolar. Desperta a imaginação e, de forma lúdica, nos possibilita desenvolver a criatividade e a criticidade.

Um dos temas de estudo nos anos iniciais é a História de Minas Gerais. Minas, tantas vezes lida, cantada e recriada em verso e prosa celebra a paz entre a poesia e a História. “Como compreender as histórias de Minas Gerais, sem compreender a alma dos poetas mineiros”? Essa frase, tão comum em Minas Gerais, a nosso ver, simboliza a importância da linguagem literária como referencial para a História, não apenas no trabalho dos poetas, artistas, mas especialmente dos professores e dos alunos. As obras literárias, as artes plásticas, as construções que retratam as histórias de Minas Gerais são de diversificado e de inegável valor artístico e cultural. Nos cursos de formação inicial e continuada, cada vez mais, esse patrimônio tem sido incorporado como fonte, como evidências, registros de épocas, trabalhados numa perspectiva de re/construção do conhecimento. Nesse sentido, os materiais didáticos, livros, vídeos buscam expressar essas relações como manifestações humanas, constitutivas da realidade sócio-cultural e histórica. No cotidiano escolar, experiências inter e multidisciplinares apontam possibilidades de questionamentos, resgate de outras dimensões históricas.

Relembro o alerta de Silva: “a discussão de linguagens pelos historiadores muito mais que trazer para o seu trabalho “o exótico” ou o “inexplorado”, permite abordar um nível básico das relações entre os homens que, naturalizado, realiza em larga escala tarefas ideológicas de dominação ao se fazer passar como dado neutro da vida social. Mais ainda, envolve a preocupação com a tarefa crítica de desenvolver um conhecimento histórico que se saiba prática política e enfrente a necessidade de desmontar os discursos que o constituem como lugar de erudição neutra, à maneira da história historicizante” (SILVA, 1985, p.82)

Incorporar poemas e crônicas representa uma possibilidade de buscar outras formar de acesso a níveis de historicidade. São outras possibilidades de olhar temas, fatos, questões, sujeitos e práticas sociais e culturais. Como exemplo de trabalhos nessa direção, relatarei duas experiências de ensino desenvolvidas a partir de poemas de Carlos Drumond de Andrade. A primeira foi realizada pela professora de História Romilda Degani, na Escola de Educação Básica da UFU, no ano de 1991, em turmas de 3a e 4a séries do ensino fundamental, durante o desenvolvimento da unidade que focalizava a história de Minas Gerais, no período colonial.

Atividade Complementar

Leia e reflita sobre atividade:

1a) Proposta de Trabalho

Leitura:

Canto mineral

Minas Gerais

minerais

minas de minas

demais,

de menos?

minas exploradas

do duplo, no múltiplo

semi-sentido

minas esgotadas

a suor e ais,

minas de mil

e uma noites presas

do fisco, do fausto,

da farra; do fim.

(...)

(Carlos Drummond de Andrade)

Assim, vamos revendo a história de Minas...

1) a) Por que o poeta fala em “Minas Gerais/minerais”?

b) Por que as minas são exploradas “no duplo, no múltiplo/sem sentido”? Quais os sentidos da palavra “exploradas”?

c)“minas esgotadas/a suor e ais. De quem seriam esse suor e esses ais?

d) Minas presas “do fisco, do fausto,/da farra; do fim”.

Procure o significado das palavras “fisco” e “fausto”. Como você entendeu esses versos?

2- A luta contra o fisco estimulou o movimento da conjuração Mineira. Vamos pesquisar um pouco mais sobre esse movimento?

3- Em sua opinião, por que Drummond termina o poema com a palavra “fim”? O que chegou ao fim: o poema ou...? Como seria Minas depois desse fim?

4- Vamos continuar, a nossa maneira, o poema Canto Mineral? Cada um escreve o seu poema sobre Minas depois desse fim ou sobre Minas de hoje. Aceitam esse desafio? Em seguida, postem no Fórum de debates dessa semana. Ok?

Como já relatei, (Fonseca, 2003) ao ler e reler a produção de uma criança de 10 anos, percebemos, claramente, o quanto o trabalho com esse poema estimulou a criatividade, a imaginação e a curiosidade por outros sentidos e sentimentos que cercavam o tema "crise da mineração", "esgotamento das minas". Esse despertar gerou na criança um interesse pela literatura e pela História da época colonial como forma de conhecer o cotidiano, os costumes, os sentimentos, as dores, os amores, as artes, a poesia etc. Os objetivos traçados não eram tão ambiciosos, certamente, mas a escolha, o trabalho e a sensibilidade da professora e da aluna ressignificaram (palavra tão usada atualmente) a aprendizagem, ampliando os horizontes e as possibilidades formativas da História.

A outra experiência foi realizada no curso de Graduação em Pedagogia, na disciplina Metodologia do Ensino de História com o objetivo de ampliar a discussão sobre o ensino de história local e regional. Um dos exemplos trabalhados foi a "unidade mineira", mineirismos e mineiridade. Após trabalhar textos historiográficos sobre a história de Minas Gerais, apresentei os seguintes textos poéticos de dois destacados autores mineiros - Carlos Drummond de Andrade e Fernando Sabino:

2 Ser mineiro

Ser mineiro é não dizer o que faz

nem o que vai fazer

é fingir que não sabe aquilo que sabe

é falar pouco e escutar muito

é passar de bobo e ser inteligente

é vender queijos e possuir bancos.

Um bom mineiro não laça boi com embira

não pisa no escuro

não anda molhado

não estica conversa com estranhos,

só acredita na fumaça quando vê fogo

só arrisca quando tem certeza,

não troca um pássaro na mão por dois voando.

Ser mineiro é dizer – “uai” e ser diferente

é ter marca registrada, é ter história,

fidalguia e elegância.

Ser mineiro é ver o nascer do sol

e o brilho da lua,

é ouvir o cantar dos pássaros,

e o mugir do gado,

é sentir o despertar do tempo

e o amanhecer da vida.

Ser mineiro é ser religioso, conversador,

cultivar as letras e as artes,

é ser poeta e literato,

é gostar de política e amar a liberdade,

é viver nas montanhas,

é ter vida interior.

(Carlos Drummond de Andrade)

2.Ser mineiro é...

Esperar pela cor da fumaça

É dormir no chão para não cair da cama.

É plantar verde para não cair da cama.

É não meter a mão em cumbuca

Não dar passo maior que as pernas

Não amarrar cachorro com lingüiça

Por que mineiro não prega prego sem estopa.

Não dá ponto sem nó. Mineiro não perde o trem.

Mas compra bonde. Compra. E vende pra paulista”

(Fernando Sabino)

Atividade Complementar

Releia a segunda experiência. Tente recriá-la.

3.3. Documentos impressos e textuais

Durante muito tempo, os historiadores ligados à chamada história tradicional privilegiavam os documentos escritos e oficiais na produção do conhecimento histórico. Os fatos deviam ser comprovados, e o documento era o local da História. Essa tradição historiográfica foi amplamente difundida nos currículos e livros didáticos. Conclusão: os livros difundiam, basicamente, a história política institucional, os fatos, os dados, os personagens marcantes. As novas correntes historiográficas ampliaram o conceito de documento histórico. Passaram a ser consideradas e utilizadas como documentos históricos todas as evidências, registros da experiência humana. Isso requer de nós, professores, uma mudança de postura em relação às fontes, por meio de um trabalho de levantamento e ampliação do acesso a outras fontes, documentos de época que sejam acessíveis aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental.

A incorporação de diversos documentos, na sala de aula, desde, por exemplo, a certidão de nascimento da criança, o registro civil, amplia a compreensão do aluno: permite o confronto, o diálogo, a crítica das fontes textuais que expressam diferentes pontos de vista. Defendemos um trabalho crítico de contextualização e problematização dos documentos, questionando, por exemplo: Quem escreveu? Quando foi escrito? Onde? Quem o editou, publicou? Para quem? Quais os objetivos do autor? Na sequencia, pode ser feito um trabalho integrado à Língua Portuguesa, leitura e interpretação do conteúdo, orientando o questionamento crítico, o debate de opiniões, análises e as sínteses da turma a partir de outras questões.

Atividade Complementar

Faça uma lista de documentos escritos que podem nos ajudar a escrever a história da localidade.

3.4. Museus, arquivos, bibliotecas, monumentos, objetos...

FIGURA 37: Museu Farroupilha, Triunfo, RS

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Triunfo-19.jpg

FIGURA 38: Arquivo Histórico Municipal, Distrito do Bom Retiro –SP

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Arquivo_Hist%C3%B3rico_Municipal_(Edif%C3%ADcio_Ramos_de_Azevedo).JPG

Na sua localidade existe museu, arquivo, biblioteca? Quais são os locais que podemos chamar de "lugares da memória" da sua localidade? Pare, pense. Em muitos municípios do Brasil ainda não temos sequer uma biblioteca pública, um cinema, um arquivo, tampouco um museu. Isto dificulta o trabalho do professor? Sim. No entanto, não são apenas os museus, arquivos e bibliotecas que guardam histórias. Quantos registros, objetos importantes estão desprezados nas casas das famílias dos alunos, em fazendas, nas ruas das cidades? Certamente você conhece muito do que estou falando. No entanto, em nossa rotina estressante não temos tempo para observar, localizar, recuperar e refletir sobre esses artefatos, objetos.

Você já ouviu falar em educação patrimonial? Isto é, o ensino e a aprendizagem da História, desde os anos iniciais, relacionado ao patrimônio histórico e cultural, com os bens culturais que nos marcam, nos distinguem e nos identificam perante os outros povos e culturas; com os bens materiais como casarões, objetos, monumentos; com os sítios históricos ou arqueológicos, as paisagens, os parques ou áreas de proteção ambiental, os centros históricos urbanos e comunidades rurais. Também fazem parte do patrimônio cultural as manifestações populares, as cantigas, o folclore, as religiões, os modos de falar, de vestir e muitos outros elementos que compõem a riqueza e a diversidade cultural do nosso país.

FIGURA 39: Biblioteca Sérgio Milliet, São Paulo, SP

Fonte: http://www.centrocultural.sp.gov.br/biblioteca.asp

Segundo Horta (2008),

> *O conhecimento dos elementos que compõem essa riqueza e diversidade, originários de diferentes grupos étnicos e culturais que formaram a cultura nacional, contribui para o respeito à diversidade, à multiplicidade de expressões e formas com que a cultura se manifesta nas diferentes regiões, a começar pela linguagem, hábitos e costumes. A percepção dessa diversidade contribui para o desenvolvimento do espírito de tolerância, de valorização e de respeito das diferenças, e da noção de que não existem povos "sem cultura", ou culturas melhores do que outras. O diálogo permanente estimula e facilita a comunicação e a interação entre as comunidades e os agentes responsáveis pela preservação e o estudo dos bens culturais, possibilitando a troca de conhecimentos e a formação de parcerias para a proteção e valorização desses bens. A Educação Patrimonial pode ser assim um instrumento de "alfabetização cultural" que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao desenvolvimento da autoestima dos indivíduos e comunidades, e à valorização de sua cultura. (HORTA, 2008)*

Nessa perspectiva, o processo educativo, desde os primeiros anos de escolaridade, poderá contribuir, significativamente, para a formação de cidadãos críticos. Como nos diz Horta, propicia o desenvolvimento da tolerância, o combate aos preconceitos e à discriminação étnica, racial, cultural, religiosa e social no interior das nossas escolas. Assim, podemos considerar a educação patrimonial como parte do processo de alfabetização e da aprendizagem em História, na medida em que possibilita leituras e compreensão do mundo nos diversos tempos.

Sugerimos que um trabalho, quando não for possível visitar um museu, um prédio, um lugar histórico, um arquivo – e mesmo sendo possível –, de estimulo à localização de fontes, coleta ou utilização dos próprios objetos e materiais da escola. Essa atividade possibilitará uma análise coletiva de forma crítica; por exemplo, desenvolvendo os seguintes aspectos:

- Olhar. Observe com atenção. Localize um objeto ou um detalhe de um conjunto (objeto, lugar);

- Registrar. Desenhe. Represente o que você viu na folha.

- Apresentar. Cada aluno pode apresentar ao restante da turma.

- Discutir. Para que serve o objeto? Quem o utilizou? Quando foi construído? Por quem?

- Relacionar. Os objetos ou elementos observados têm relações com outros aspectos da cultura e da vida local? Quais?

- Comparar. Identifique diferenças e semelhanças entre dois ou mais objetos encontrados no mesmo local.

- Valorizar. Qual a importância dos objetos para a cultura, a economia, a história, o meio ambiente?

- Registrar e divulgar. Em forma de murais ou apresentações orais, divulgue, para o restante da turma, o trabalho realizado pelo grupo1[1].

Essas são atitudes, habilidades importantes na formação de cidadãos críticos que valorizam e respeitam a história, a memória e o patrimônio histórico cultural da sociedade.

O que você entendeu por educação patrimonial?

[1] Atividade elaborada a partir das sugestões de Maria de Lourdes Parreiras Horta. IPHAN, Ministério da Cultura. Disponível em: www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2003/ep/pgm3.htm. Acesso em: 2/1/2008.

3.5. Imprensa periódica

Você já ouviu dizer que a imprensa periódica é considerada por alguns como um trampolim para a realidade. Nas conversas cotidianas é comum a pessoa, ao relatar um fato, um acontecimento, dizer: "É verdade, eu li no jornal..." ou "Eu assisti no jornal da rede de televisão... Você não viu?". O leitor ou telespectador costuma atribuir status de verdade à informação, à notícia de um acontecimento divulgado por um veículo de comunicação de massa. Isso é comum. Como qualquer outra fonte, os jornais e as revistas são importantes registros de dimensões históricas do passado e do presente. Por meio deles, é possível captar evidências das mudanças, das rupturas, das continuidades, por exemplo, dos projetos políticos, dos movimentos sociais etc.

FIGURA 40: Jornais brasileiros

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Gazeta_do_ Povo2.JPG

Com a modernização dos meios de comunicação de massa e a velocidade da circulação de informações, cotidianamente recebemos inúmeras informações do mundo inteiro. Isso requer do professor permanente atualização, e como leitor crítico, cidadão, ele deve proceder à análise e crítica na sala de aula, sempre com o cuidado de situar a matéria/informação no contexto de sua produção. Os jornais e revistas são importantes aliados do professor, fornecem materiais diversificados que ampliam o ensino e a aprendizagem. Fonseca (2003), analisando a importância da imprensa no ensino de História, destaca que:

> *A imprensa fornece materiais provenientes de diversas fontes, possibilitando, por exemplo, a análise de pontos de vista de diversos autores, especialistas e testemunhas da história. Permite aquisições de dados estatísticos sobre diferentes aspectos da realidade e a reconstituição histórica de fatos, sobretudo no passado recente. Apresenta imagens, charges, histórias em quadrinhos, crônicas, mapas, poesia, canções, dossiês sobre diversos assuntos que constituem objetos do ensino de História. (FONSECA, 2003, p. 212)*

O trabalho com a imprensa deve ser feito com cuidado e rigor. É necessário identificar e refletir sobre o papel, o contexto, o lugar social das empresas de comunicação de massa, as linhas e os projetos político-sociais dos grupos; enfim, os interesses explícitos e implícitos. Assim, a nosso ver, o primeiro passo é identificar o veículo, o nome do jornal, o local de produção, a época, a autoria da matéria, a proposta veiculada. Não podemos confundir notícia, informação sobre um acontecimento, com o acontecido, o real. As notícias são produções que seguem um "manual", um "padrão", logo são uma versão, uma mercadoria/informação para ser consumida rapidamente no mercado. Ela só tem valor no momento em que surge. Desatualiza-se em pouquíssimo tempo. Sempre digo que, muitas vezes, a informação que ouvi pela manhã não é mais a mesma na hora do almoço. Fugaz.

Sugerimos exercitar na sala de aula o confronto, o debate de matérias jornalísticas. De que forma?

Escolhendo um acontecimento relevante para a turma, para o aprendizado da História, e analisando como o mesmo tema é tratado por diferentes veículos de comunicação. Por exemplo, como os jornais Folha de S. Paulo, O Estado de S. Paulo, O Globo e Estado de Minas noticiam, informam o mesmo fato? Interessante observar as ênfases, as omissões, o lugar que a matéria ocupa no material e assim por diante. Outra experiência pedagógica interessante é a produção e divulgação de notícias pelos próprios alunos, na construção de jornais da História.

Os registros da imprensa periódica podem utilizados, numa perspectiva interdisciplinar, não apenas nas aulas de História: é interessante que perpassem o trabalho docente em todas as áreas do conhecimento. Gosto sempre de reafirmar que o professor não é um leitor comum, mero consumidor de mercadorias (informações) oriundas dos poderosos meios de comunicação de massa. Ele é um leitor crítico, decodificador de mensagens e informações. A ele cabe o papel de formar leitores críticos. A imprensa, incorporada ao processo de ensinar e aprender História possibilita-nos esse exercício.

Atividade Complementar

Exercite sua criatividade. Procure elaborar uma atividade pedagógica utilizando de uma noticia veiculada pela imprensa.

3.6. Fontes iconográficas

O que é iconografia? Você saber o que significa essa palavra? Estamos falando de imagens. As imagens constituem fontes importantíssimas para o processo de ensino e aprendizagem, pois ampliam o olhar, possibilitam o desenvolvimento da observação e da crítica. Atraem o aluno. Seduzem. Assim, as figuras, as ilustrações, gravuras, desenhos, pinturas, fotografias não servem apenas para tornar um livro (ou uma aula) mais bonito, mais agradável ao leitor. São registros, evidências da história, representações do real com as quais os professores e alunos podem estabelecer um diálogo, no sentido de ampliar a compreensão e a crítica da realidade.

São inúmeras as possibilidades, mas também há limites. O professor deve estar atento para tratar as fontes iconográficas com as devidas distinções, respeitando as fronteiras, as características próprias de cada linguagem. E nesse caso, muito importante, não confundir uma representação do real com o próprio real. Uma fotografia como fonte histórica, por exemplo, deve ser analisada como uma produção, fruto do trabalho de um sujeito que seleciona, recorta ações, ângulos, cores, objetos e, utilizando-se de recursos tecnológicos, fotografa não o que vê, mas tal como vê. Portanto, uma fotografia é fruto de determinadas intenções, visões de mundo, de um determinado contexto e condições técnicas de produção. Ela traz em si lacunas, silêncios, recortes, evidências. Como toda fonte histórica, a fotografia é uma forma de representação do real e não a verdade absoluta da História, o espelho fiel da realidade.

O trabalho pedagógico com imagens requer problematizar, refletir, interpretar sobre diferentes ângulos a partir de perguntas tais como: O que você vê? Como? Por quê? Onde? Para quem? Para que? Devemos incentivar, valorizar e respeitar as múltiplas percepções e leituras. A comparação entre fotos que retratam os mesmos lugares, paisagens e fatos em épocas diferentes nos possibilita desenvolver a percepção das mudanças, permanências, transformações, semelhanças e diferenças.

A atual produção didática e paradidática apresenta uma riqueza de imagens, pinturas, produzidas por diferentes artistas em épocas passadas – como Debret e Rugendas – que se podem explorar quando relacionadas com os textos históricos. Destacamos também a publicação da coleção "Princesa Isabel: Fotografia do Século XIX", publicada em 2008 pela Editora Capivara. São mais de mil imagens inéditas do Brasil no século XIX – acervo pessoal da Princesa Isabel e do Conde d'Eu – que nos chegam pela última neta viva da Princesa, Teresa Maria de Orleans e Bragança. A obra, organizada por Pedro e Bia Corrêa do Lago, contém um material riquíssimo sobre o Brasil e a fotografia no século XIX. Material indispensável aos professores de História.

Mais uma vez, alertamos para não tomarmos essas obras como verdades sobre as épocas e situações representadas. Precisamos interpretá-las de forma crítica e também estar atentos às diversas interpretações já produzidas sobre elas. Dessa maneira, evitaremos as armadilhas e poderemos incorporar as imagens, com o objetivo de ampliar o olhar das crianças e a compreensão do mundo a partir de múltiplas leituras inter e transdisciplinares.

FIGURA 41: Torre de Pizza, Itália

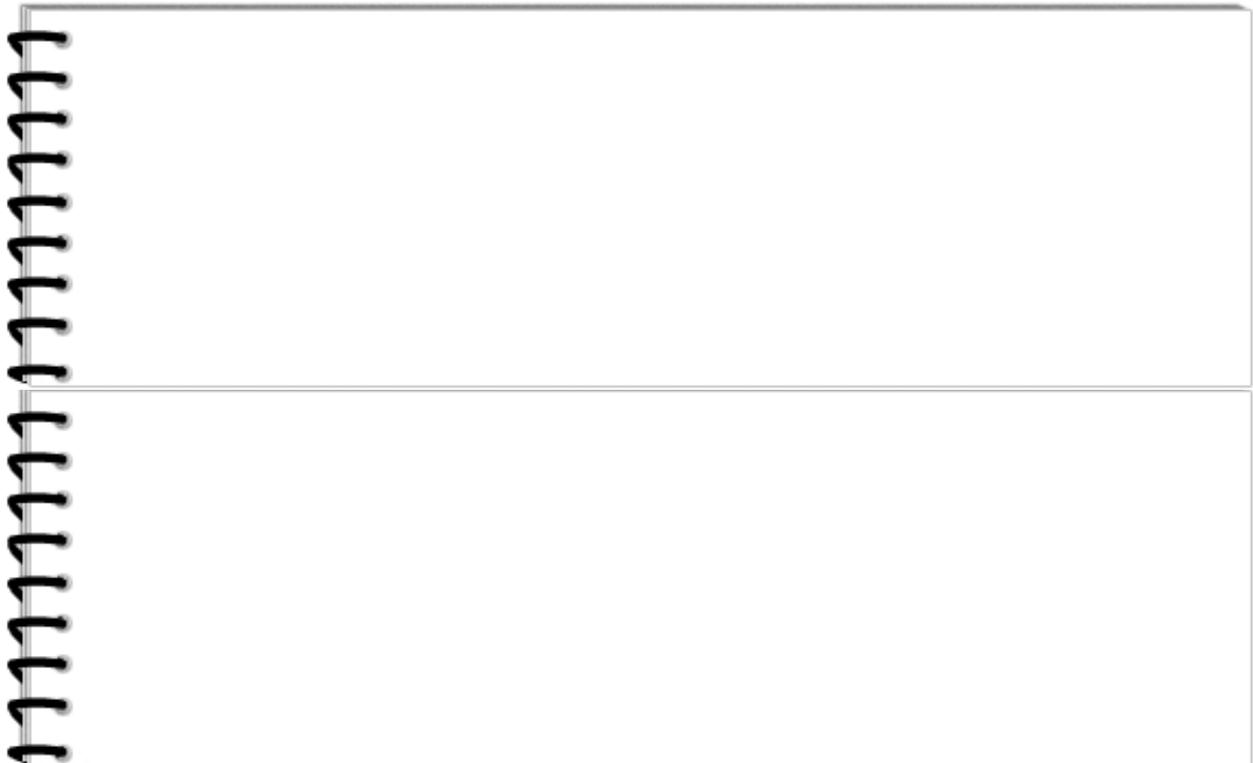
Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Tower_of_Pisa.jpg

Atividade Complementar

Observe a imagem:

Torre de Pizza, Itália.

Faça 5 (cinco) perguntas sobre essa imagem.

Procure respondê-las.

3.7. Fontes orais

As fontes orais, cada vez mais, são incorporadas às pesquisas em educação e também à sala de aula. Esse trabalho permite a incorporação, no ensino e aprendizagem da História, dos protagonistas vivos, pessoas que estão vivendo e fazendo história no meio próximo. Ao fazer isso, o professor forma nas crianças a compreensão de que todos os homens, mulheres, crianças são sujeitos da história. Toda experiência humana tem valor para a história. A história não é algo morto, congelado. Ao contrário, está viva, pulsando, em construção! Todos nós fazemos e escrevemos história!

As fontes orais, no ensino de História articuladas ao processo de alfabetização da criança, favorecem a aquisição de habilidades e atitudes de investigação, indagação, análise, responsabilidade, ética e respeito aos diferentes pontos de vista. O professor deve, a nosso ver, estar atento às vantagens, à relevância do trabalho e às dificuldades e cuidados exigidos. É importante destacar a questão da subjetividade das fontes orais. As lembranças, os relatos estão impregnados de silêncios, contradições, seleções, incoerências e, algumas vezes, distorções. Assim, requer problematização, análise, crítica e interpretação. As narrativas, as histórias particulares não podem ser tomadas como verdades absolutas, mas como visões, interpretações da experiência individual e coletiva. A história oral não é mera técnica de coleta de informações por meio de entrevistas, mas um modo de produção de novos conhecimentos.

Sugerimos que as práticas pedagógicas considerem algumas etapas: a preparação das entrevistas (problematização do tema, definição dos objetivos, definição coletiva do “para que” entrevistar, escolha dos entrevistados, contato com os entrevistados e preparação do roteiro e das questões da entrevista); a realização das entrevistas; a transcrição; a análise das entrevistas; o estabelecimento de relações entre o relato, a narrativa e as informações do entrevistado com o contexto histórico estudado e atividades orais e escritas de sistematização e integração dos conteúdos.

As fontes orais representam a história viva na sala de aula. Favorecem o desenvolvimento da expressão oral, da escrita e possibilitam ensinar e aprender História alfabetizando a criança. Vamos pensar sobre isto.

Atividade Complementar

Elabore uma atividade articulando história oral e alfabetização.

3.8. Internet

Como a foto nos mostra, os meios comunicação, tais como telefone celular e computador fazem parte do universo das crianças. A internet constitui, na atualidade, importante meio de comunicação, fonte de informações, dados, textos, mapas, documentos, leis, fotografias, pinturas, canções, poemas, enfim, uma multiplicidade de registros da experiência histórica das diferentes sociedades do planeta. Como fonte de pesquisa, suporte, lugar de saberes, requer do professor alguns cuidados, para que as informações ali obtidas não sejam tomadas como verdades absolutas sobre determinado tema.

FIGURA 42: Crianças utilizando a Internet, Alagoas

Fonte: www.itec.al.gov.br

Quais os significados dessa nova tecnologia para a vida das pessoas? A velocidade, os fluxos, as mudanças do ritmo e a rapidez na circulação das informações nos indicam possibilidades de pesquisa, limites e os critérios que devemos ter no uso das fontes virtuais. O aluno deve ser estimulado a buscar, sem abusar. Os endereços dos sites devem ser registrados, e as pesquisas, datadas. O acesso à rede internacional de computadores deve ser ampliado e facilitado em nossas escolas, pois vivemos em uma sociedade globalizada, na qual a circulação de informações se processa de maneira cada vez mais rápida. O processo de ensino e aprendizagem de História pode ser enriquecido e ampliado com a incorporação de novas fontes de saberes, como a Internet, sem, contudo, desprezar outras fontes, ou torná-la "a mais confiável", "a mais importante" na atualidade.

No entanto, cabe ao professor orientar os alunos, levando em conta alguns aspectos, como, por exemplo: problematizar e elaborar com as crianças um roteiro de pesquisa na Internet; pré-selecionar os tipos de materiais e informações a serem buscadas (mapas, documentos, entrevistas, imagens, fotos, letras de canções, notícias, entre outros); indicar sites considerados seguros aos alunos; identificar os materiais levantados em relação à origem, data, onde, quando e por quem foi produzido, e observar o registro do endereço do site; acompanhar e orientar o trabalho, evitando que os alunos identifiquem pesquisa com cópia de textos, dados e imagens; discutir, sistematizar e publicizar no grupo os resultados da pesquisa na Internet, confrontando-os e incorporando-os aos saberes provenientes de outras fontes, como as fontes orais e os livros. A internet não pode significar uma fonte de cópias de textos e imagens, não é?

Reflita e escreva sobre as vantagens da internet para o ensino de História e também sobre os cuidados que requer dos professores.

3.9 Cinema

Como você sabe o cinema, desde o final do século XIX e, sobretudo, no decorrer do século XX, tornou-se um dos principais meios de entretenimento da sociedade. Distrai, seduz, provoca diversas sensações (medo, alegrias, tristezas), alimenta nossa imaginação, nossos sonhos, e amplia nosso modo de ver e sentir as pessoas e o mundo. Com o avanço das tecnologias, juntamente com a TV, desenvolveu-se de forma rápida e sofisticada, tornando-se uma poderosa indústria, capaz de mobilizar milhões de espectadores, consumidores culturais. O cinema, assim como a TV, detém um enorme poder de produção, difusão e introjeção de valores, ideias, padrões de comportamento e consumo e modos de leitura e compreensão do mundo.

Desse modo, o cinema tornou-se uma das linguagens, fontes e materiais mais utilizados no processo de ensino e aprendizagem de História. Tanto os filmes chamados documentários como os ficcionais constituem importantes fontes de estudo da História. Porém, devemos estar atentos à linguagem própria da cinematografia que não tem compromisso com a historiografia. Os filmes, mesmo aqueles chamados "históricos" ou "documentários", não podem ser confundidos com obras historiográficas. Logo, exigem de nós postura crítica e problematizadora, assim como em relação às demais fontes históricas. Vários autores têm abordado as possibilidades metodológicas, as vantagens e os problemas da incorporação do cinema ao ensino de História. (Ferro, 1992)

Estudos demonstram que as relações cinema e história e cinema e educação, tanto no contexto europeu, como no Brasil, são bem mais antigas. Desde o início do século XX, há registros, publicações de intelectuais, cineastas, historiadores e educadores sobre história e cinema e a viabilidade do uso do cinema na educação. No Brasil, a ideia de vincular, colocar o cinema a serviço da educação e do ensino de História motivou elites e dirigentes educacionais, educadores, sobretudo os escolanovistas e, também, historiadores ao longo do século XX. Ensaios, obras didáticas, jornais, relatórios, revistas especializadas passaram a publicar comentários, análises, sugestões, propostas de trabalho didático mostrando as vantagens, bem como os riscos de utilização do cinema no ensino de História. No período mais recente, com o desenvolvimento da pós-graduação, pesquisas e teses acadêmicas têm investido sobre a questão, bem como acerca da própria historicidade do tema na educação brasileira.

A opção metodológica favorável à incorporação do cinema no ensino de História requer de nós, professores e pesquisadores, o rompimento com a concepção de "história escolar" como uma verdade; requer outra relação com as fontes de estudo e pesquisa e não apenas a ampliação do corpo documental no processo de transmissão e produção de conhecimentos. Exige, também, um aprofundamento de nossos conhecimentos acerca da constituição da linguagem, das dimensões estéticas, sociais, culturais, cognitivas e psicológicas, seus limites e possibilidades. Requer do professor uma postura interdisciplinar, o gosto pela investigação, a busca permanente do acesso a esse universo da produção cultural. Logo, o cinema deve ser parte da formação do profissional da História.

No campo educacional, as pesquisas na área do ensino e da aprendizagem, bem como o avanço das tecnologias educacionais têm possibilitado ao professor a construção de outras relações com os sujeitos e as práticas em sala de aula. O aluno não é mais um espectador passivo de aulas expositivas. O professor deixou de ser a principal fonte de saber transmissora de História. Tudo isto propicia a dinamização do processo de ensino e aprendizagem de História e suscita questionamentos. Algumas questões recorrentes nas vozes de professores de História, em relação ao trabalho pedagógico com filmes, podem ser resumidas assim: qual é a especificidade da linguagem cinematográfica? Quais as fronteiras que delimitam os discursos da historiografia e do cinema? Como trabalhar o cinema em função da formação do aluno, dos objetivos da História, respeitando-se a especificidade da linguagem ficcional?

Os filmes, como produtos sócio-culturais, podem nos falar sobre a história que não ocorreu, sobre as possibilidades que não vingaram, sobre os planos que não se concretizaram, podemos ver o "não visível através do visível", descobrir "o latente por trás do aparente". Assim, somos atraídos não pela realidade e, sim, pela possibilidade. O filme pode oferecer pistas, referências do modo de viver, dos valores e costumes de uma determinada época e lugar. É uma fonte que auxilia o desvendar das realidades construídas, as mudanças menos perceptíveis, os detalhes sobre lugares e paisagens, costumes, o

cotidiano, as mudanças naturais e os modos de o homem relacionar-se com a natureza em diferentes épocas.

O texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de História nos alerta:

> *"Um filme abordando temas históricos ou de ficção pode ser trabalhado como documento, se o professor tiver a consciência de que as informações extraídas estão mais diretamente ligadas à época que retrata. (...) Todo o esforço do professor pode ser no sentido de mostrar que, à maneira do conhecimento histórico, o filme também é produzido, irradiando sentidos e verdades plurais. (PCNs, 1998, p.88-89).*

Sugerimos que, na prática de ensino de História, os professores considerem alguns aspectos: a) planejamento: momento de seleção prévia do filme relacionado ao tema em estudo, momento de assistir ao filme, de organizar o roteiro e o espaço e preparar os equipamentos; b) roteiro: enumerar questões relativas à produção (quem o fez, direção, roteiro, quando, onde, gênero, técnicas, financiamento, se é ou não baseado em alguma obra, etc. – a ficha técnica pode ajudar o professor) e explorar as características e a historicidade do filme (os personagens, o cenário, o ambiente, a época retratada, a história, as percepções, as leituras dos alunos, o roteiro, o desfecho, os limites e as possibilidades); c) projetar e assistir ao filme com as crianças; d) discussão: estabelecer relações entre as leituras, interpretações, percepções dos alunos sobre o filme e os temas estudados em sala de aula (é o momento de confronto, desconstrução, ressignificação, análise e síntese); e) sistematização e registro. (Fonseca, 2009)

Defendemos a incorporação de filmes, de forma planejada e articulada, ao processo de ensino e aprendizagem, não como forma de ocupar o tempo ou mera ilustração, ou como forma de ocupar o tempo das crianças. Acreditamos que podem contribuir de forma significativa para a educação histórica, ética e estética dos indivíduos.

Sugestão de Filme

Sugerimos assistir ao filme a seguir. Trata-se de um filme bastante conhecido das crianças, Já fora transmitido pela televisão várias vezes. Você assistiu? Procure assistir, se for possível. Pense, reflita. Quais são as possibilidades de trabalho pedagógico nos anos iniciais? Quais noções podemos explorar com as crianças?

A Fuga das Galinhas
Ano: 2000
Pais: EUA
Direção: Peter Lord e Nick Park

Abordagem: Na década de 1950, numa fazenda em Yorkshire, a galinha Ginger busca incessantemente um meio de conseguir escapar do fim trágico que seus donos reservaram para ela e seus semelhantes. Após várias tentativas frustradas, surge na granja o galo Rocky, com uma ambiciosa promessa: ensinar como voar às galinhas. Mas o tempo de Ginger e Rocky é curto: os Tweedy, donos da fazenda, compraram uma máquina que faz tortas de galinha que em breve entrará em operação e irá dizimar toda a população do local. Então ....

Considerações finais

Para finalizar esse Módulo, reafirmamos o papel do ensino de História na formação da consciência histórica do aluno. O ensino de História, a nosso ver, deve possibilitar a compreensão do "eu" e do "nós". Deve proporcionar a afirmação da personalidade, situando o indivíduo no espaço, no tempo, na sociedade em que vive, como sujeito ativo, capaz de compreender, construir e transformar a sociedade, o espaço, o conhecimento e a história.

As fontes e metodologias, o diálogo e a troca de experiências fazem parte de um movimento pela construção e reconstrução de propostas pedagógicas capazes de estabelecer uma relação crítica com as concepções de História, ensino e realidade social. Segundo Marcos Silva, o trabalho com linguagens exige, do historiador, pensá-las como elementos constitutivos de uma realidade sociopolítica e cultural que dependem de um mercado, garantem determinadas modalidades de relações e participam na constituição de uma dada memória (1985, p.51). Logo, entendemos que as linguagens são formas e expressões de lutas, de experiências históricas. Esse processo de re/construção exige de nós um trabalho permanente de reflexão sobre o sentido do trabalho do professor e o papel do ensino de História na sociedade em que vivemos. Portanto, concluímos defendendo a articulação entre as diferentes linguagens e a história. Como nos diz Silva: "discuti-las em conjunto é procurar contribuir para a ampliação do acesso à literatura, ao cinema e à história como formas de entender o mundo e transformá-lo." (2009, p.7)

Módulo 3

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais.* História. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CISALPINO, Murilo. *O tempo é feito de muitos tempos.* Belo Horizonte: Formato Editorial, 1996.

FONSECA, Selva G *Didática e Prática de Ensino de História.* 5a. ed. Campinas: Papirus, 2006.

__________. *Fazer e ensinar História.* Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

__________ e SIMON, Cristiano B. *Fazer & Aprender História.* Belo Horizonte: Dimensão, 2009.(2º , 3º , 4º e 5º ano do ensino fundamental). Coleção didática.

FOX, Mem. *Guilherme Augusto Araújo Fernandes.* Trad. Gilda Aquino. São Paulo: BRINQUE-BOOK, 1995.

FERRO, Marc. *Cinema e história.* Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1992.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História.* Campinas: Papirus, 2003.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. *IPHAN, Ministério da Cultura.* Disponível em: www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2003/ep/pgm3.htm. Acesso em: 2/1/2008.

LIMA, Luiz Costa. Documentação e Ficção. In: *Sociedade e Discurso Ficcional.* Rio de Janeiro: Guanabara, 1986, p. 187-42.

SILVA, Marcos A. O trabalho da linguagem. *Revista Brasileira de História.* ANPUH, n.11, 1985.

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva Guimarães. *Imaginários e representações no ensino de história.* In: *Ensinar História no século XXI.* Campinas: Papirus, 2007.

__________. *Metamorfoses das linguagens (histórias, cinemas e literaturas).* São Paulo: LCTE Editora, 2009.

ZAMBONI, Ernesta, FONSECA, Selva Guimarães. *Contribuições da literatura infantil para a aprendizagem de noções do tempo histórico: leituras e indagações.* Cadernos Cedes, (no prelo), 2010.

Figuras

FIGURA 36: Livro: É tudo lenda...,Editora Dimensão, Belo Horizonte, MG

Fonte: http://www.editoradimensao.com.br/

FIGURA 37: Museu Farroupilha, Triunfo, RS

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Triunfo-19.jpg

FIGURA 38: Arquivo Histórico Municipal, Distrito do Bom Retiro, SP

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Arquivo_Hist%C3%B3rico_Municipal_(Edif%C3%ADcio_Ramos_de_Azevedo).JPG

FIGURA 39: Biblioteca Sérgio Milliet, São Paulo, SP

Fonte: http://www.centrocultural.sp.gov.br/biblioteca.asp

FIGURA 40: Jornais brasileiros

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Gazeta_do__Povo2.JPG

FIGURA 41: Torre de Pizza, Itália

Fonte: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Tower_of_Pisa.jpg

FIGURA 42: *Crianças utilizando a Internet, Alagoas*

Fonte: www.itec.al.gov.br